

---

## Quelle influence du travail en cours d'études sur l'insertion professionnelle de diplômés universitaires catalans ?

*What is the impact of working during college on future employment outcomes of Catalan graduates ?*

*Welchen Einfluss haben studienbegleitende berufliche Tätigkeiten auf die berufliche Eingliederung von katalanischen Hochschulabsolventen ?*

*¿Qué influencia tiene el trabajo durante los estudios en la inserción laboral de los titulados universitarios catalanes ?*

**José Navarro-Cendejas et Jordi Planas Coll**

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/4764>

DOI : 10.4000/formationemploi.4764

ISSN : 2107-0946

### Éditeur

La Documentation française

### Édition imprimée

Date de publication : 21 juin 2016

Pagination : 47-65

ISSN : 0759-6340

### Référence électronique

José Navarro-Cendejas et Jordi Planas Coll, « Quelle influence du travail en cours d'études sur l'insertion professionnelle de diplômés universitaires catalans ? », *Formation emploi* [En ligne], 134 | Avril-Juin, mis en ligne le 24 juin 2018, consulté le 30 octobre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/4764> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/formationemploi.4764>

---

© Tous droits réservés

# Quelle influence du travail en cours d'études sur l'insertion professionnelle de diplômés universitaires catalans ?

JOSÉ NAVARRO-CENDEJAS

*Sociologue, chercheur au CONACYT (Conseil national de science et technologie), rattaché au Programme Interdisciplinaire sur les Politiques et les Pratiques Éducatives (PIPE) au Centre de recherche et d'enseignement économiques (CIDE), Mexique.*

JORDI PLANAS COLL

*Sociologue, professeur à l'université autonome de Barcelone, membre du Groupe de recherche sur l'éducation et le travail (GRET)*

---

## Résumé

■ Quelle influence du travail en cours d'études sur l'insertion professionnelle de diplômés universitaires catalans ?

Quel est le lien entre travail en cours d'études et insertion professionnelle ? Nous analysons ici la génération 2007 de diplômés universitaires en Catalogne, enquêtée en 2011, en tenant compte de l'influence du travail pendant la formation. Nous considérons le travail en cours d'études sous deux angles complémentaires : celui des compétences et celui de la professionnalisation. Ainsi, certaines activités rémunérées pendant les études favoriseraient l'insertion professionnelle, d'autant plus quand les emplois sont en lien avec les filières des diplômés.

**Mots clés :** enseignement supérieur, travail étudiant, insertion professionnelle, professionnalisation, savoir professionnel, Espagne

---

## Abstract

■ What is the impact of working during college on future employment outcomes of Catalan graduates?

What is the link between working while studying and future employment opportunities? We analyze the 2007 promotion of university graduates in Catalonia, surveyed in 2011, taking into account the influence of work during school. We consider working while in college under two complementary perspectives: the competencies and the professionalization. Thus, some paid activities during studies favor the professional insertion, especially when jobs are linked to the curricula.

---

**Keywords:** higher education, student labor, transition from school to work, professionalisation, professional knowledge, Spain

*Journal of Economic Literature:* J 24, I23

Traduction : *Auteurs.*

---

En Espagne, ces dernières années, on note une augmentation du nombre d'étudiants qui travaillent en cours d'études<sup>1</sup>. Ce phénomène s'est accompagné d'autres changements dans la composition sociale des étudiants à l'université, comme la présence d'étudiants « non traditionnels » : étudiants âgés, d'origine modeste, immigrants, etc.

En outre, la professionnalisation de l'université s'est largement diffusée au cours des dernières décennies en Europe, mais aussi au sein d'autres contextes. Bien qu'elle se traduise différemment selon les caractéristiques de chaque système universitaire, cette professionnalisation vise toujours une amélioration de l'insertion professionnelle des diplômés. Dès lors, quand on parle d'évaluation de la professionnalisation, l'un des indicateurs privilégiés est l'insertion professionnelle des diplômés, ce qui suppose que la formation acquise à l'université est seule responsable du succès ou de l'échec de l'insertion des diplômés sur le marché du travail. Cependant, le fait que bon nombre d'étudiants universitaires travaillent au cours de leurs études est peu pris en compte par les institutions d'enseignement supérieur. Au contraire, nous considérons que le travail en cours d'études est une source possible d'acquisition de compétences pour les étudiants ; leur insertion professionnelle ne peut donc être exclusivement attribuée à leur formation universitaire.

L'article comporte trois parties. Dans une première partie, nous nous intéressons au concept de travail en cours d'études, vu comme une forme de « professionnalisation spontanée ». Dans la deuxième partie, nous examinons les profils des diplômés catalans par rapport au travail en cours d'études. Dans la troisième partie enfin, nous analysons le lien entre le travail en cours d'études et l'insertion professionnelle. L'encadré 2 (méthodologie) décrit les caractéristiques et les limites des données utilisées.

## 1 | Le travail en cours d'études comme professionnalisation spontanée

Depuis quelques années, le discours sur la professionnalisation de l'enseignement supérieur est récurrent au sein des systèmes éducatifs de l'Organisation de coopération et de

---

1. Notre travail a été conduit dans le cadre du Projet ITUNEQMO, « Itinéraires Universitaires, Équité et Mobilité Occupationnelle », du Plan National de Recherche Scientifique, Développement et Innovation Technologique (CSO2010-19271), financé par le ministère de la Science et de l'Innovation espagnol. Les auteurs remercient Cécile Vermont, Isabelle Saugnier et Marjorie Pons pour l'aide apportée à la traduction.

développement économiques (OCDE) en général. Selon leur propre contexte historique, au cours des dernières décennies, les universités ont essayé de renforcer l'aspect professionnalisant de leurs filières. Si certaines d'entre elles, comme les études de médecine ou les formations à l'enseignement primaire, ont toujours comporté une forte dimension professionnalisante, d'autres l'ont introduite récemment. En premier lieu, ceci s'est traduit par le rapprochement opéré avec des emplois de référence. Il s'agissait de construire des cursus organisés en fonction de ces emplois, en s'éloignant de l'orientation académique dominante de certaines des filières traditionnelles (Grubb et Lazerson, 2005 ; Edvardsson et Gaio, 2010 ; Commission européenne, 2011 ; Conférence des ministres européens chargés de l'Enseignement supérieur, 2009).

### Encadré 1 : Le système universitaire Catalan

Le système universitaire de la communauté autonome de Catalogne regroupe en majorité des universités publiques représentant à elles seules 88 % des étudiants universitaires. Il existe au total sept universités publiques, dont quatre dans la province de Barcelone, une à Tarragone, une à Gérone et une à Lérida. Selon le recensement de la population de 2011 (INE, 2011), en Catalogne, 27 % de la population de plus de 16 ans avait suivi des études supérieures (20 % de type universitaire et 7 % de type vocationnelle, dite de « formation professionnelle »). Néanmoins, la proportion de personnes entre 25 et 34 ans ayant obtenu une qualification dans l'enseignement supérieur représente plus du double (39 %) de celle des personnes de 55 à 64 ans rencontrées (16 %). L'impact de l'expansion éducative de ces dernières années est donc important (OECD, 2010).

En Espagne, la volonté de professionnalisation s'est également traduite, notamment à partir de la réforme de Bologne, par l'introduction progressive des stages dans le cursus officiel, même au sein de certaines formations plutôt académiques ; l'objectif étant d'améliorer l'accès à l'emploi des diplômés. Les stages dans l'enseignement supérieur constituent ainsi une tentative d'organiser l'acquisition d'expérience et des compétences associées. Il s'agit, d'une certaine manière, d'organiser et de réguler institutionnellement le travail en cours d'études, voire d'une « professionnalisation institutionnalisée » face à la « professionnalisation spontanée » que de nombreux étudiants réalisent déjà en étant sur le marché du travail durant leurs études.

Par ailleurs, l'approche compétences dans l'analyse du marché du travail implique de reconnaître qu'il n'existe pas un moyen unique, pour les individus, d'acquérir des capacités productives (Béduvé et Planas, 2003), aussi important soit-il, comme c'est le cas de la formation universitaire. Dès lors, le concept de compétences s'avère précieux pour comprendre que les capacités productives de deux personnes peuvent être différentes, même si toutes deux ont réalisé les mêmes études, la même année et au sein de la même université. Pour autant, dans la logique compétences, plutôt que de parler de gain ou de perte de temps, le fait que les étudiants universitaires aient travaillé pendant leurs études pourrait être considéré, dans certains cas, comme une acquisition de compétences. En un

---

sens, cette perspective renvoie à la dimension « *constructive* » du travail, selon laquelle toute action constitue potentiellement un apprentissage (Astier cité par Mohib, 2011).

Certes, les apports du travail en cours d'études sont multiples (Giret et Issehnane 2012 ; Pinto, 2010 ; Watts et Pickering, 2000). Du point de vue des avantages, comme nous l'avons évoqué précédemment, grâce aux compétences qu'ils peuvent acquérir dans l'exercice de leur emploi, les étudiants acquerront des aptitudes et des habitudes qui constituent un ingrédient fondamental de leur professionnalisation. Cela signifie que le travail étudiant peut représenter un moyen d'obtenir des compétences académiques et non académiques (Béduwé et Giret, 2004 ; Vincens, 2001) et peut favoriser la transition du système éducatif vers le marché du travail. Quant aux compétences non académiques, Duru-Bellat (2015) mentionne la tendance actuelle de certains recruteurs qui mobilisent des critères de sélection parmi lesquels le diplôme n'est qu'un signal de compétences minimales. Ils valorisent en effet d'autres compétences non académiques qui peuvent être acquises dans l'exercice de certains types d'emploi étudiant.

En outre, certaines activités en cours d'études – comme les stages – sont susceptibles d'être considérées comme des modes de gestion abusive de la main-d'œuvre (Agulhon, *in* Giret et Issehnane, 2012 ; Domingo, 2005). Le travail étudiant peut aussi conduire les étudiants à abandonner ou à prolonger leurs études (Lassibille, 2011 ; Lassibille et Navarro-Gómez, 2010).

Nous considérons dès lors que le travail en cours d'études constitue une sorte de « professionnalisation spontanée » qui dépend du contenu du travail. Par « travail rémunéré », nous entendons différents types d'activité : des emplois sporadiques réalisés pendant les week-ends ou les vacances, des emplois à temps partiel sans rapport avec les études, des emplois à mi-temps en lien avec les études, ainsi que des emplois à temps plein avec ou sans rapport avec les études universitaires. De plus, ces types d'emploi relèvent de diverses sources d'intérêt, motivations ou nécessités inhérentes aux étudiants universitaires, en fonction de leur situation – âge, état civil, lieu de résidence –, de leur position sociale – ressources financières d'origine –, des caractéristiques du diplôme étudié – certaines permettant de mieux concilier études et travail – ou bien de la configuration des projets personnels.

En effet, pour certains étudiants, le fait de travailler pendant leurs études est une situation choisie, tandis que pour d'autres, un passage obligé et pour d'autres encore, un mélange des deux. Ainsi, les éléments déterminants du travail en cours d'études répondent à divers facteurs qui rendent le sujet très complexe.

Les recherches rendent compte de cette complexité. Il existe différentes classifications des types d'emplois occupés par les étudiants au cours de leurs études (Béduwé et Giret, 2004 ; Callender et Feldman, 2009 ; Masjuan et *al.* 1996, Navarro-Cendejas, 2013). Ces recherches, notamment, montrent que l'on ne peut parler de façon générale des avantages liés au travail étudiant, pour les étudiants, sans évoquer les difficultés

qu'il peut engendrer ; dans le même temps, l'éloignement possible vis-à-vis des études ne peut pas totalement occulter l'effet positif de l'activité rémunérée sur la future insertion professionnelle.

Quant à l'impact du travail en cours d'études sur l'insertion ultérieure des étudiants universitaires, il convient de mobiliser le concept de trajectoire professionnelle. Il est impossible d'établir un rapport certain entre la fin de la formation universitaire et le début de la trajectoire professionnelle. En effet, la période de transition traditionnelle entre « les études à temps plein » et « le travail à temps plein » en tant que forme de transition unique, est écartée. La frontière qui sépare l'éducation du travail est devenue plus floue, avec des statuts qui se mêlent et des trajectoires qui se diversifient (Allen et Van der Velden, 2007 ; Light, 1998). De même, l'activité rémunérée pendant les études universitaires ne peut être interprétée d'une façon unique ; elle dépend en effet de multiples facteurs, comme nous l'avons vu précédemment. Par conséquent, pour répondre à la question posée ici – le travail en cours d'études conditionne-t-il, que ce soit de façon positive ou négative, l'insertion professionnelle ultérieure des étudiants ? – il convient de contextualiser les caractéristiques encadrant l'activité rémunérée.

D'un point de vue théorique, le travail en cours d'études peut être analysé à l'aune de différentes approches. Par exemple, les compétences acquises grâce au travail étudiant pourront être considérées soit comme du développement de « *capital humain* », permettant de concourir sur le marché du travail (Becker, 1964), soit comme un « *signal* » qui permet de distinguer les candidats plus qualifiés (Thurow, 1972) ou bien encore comme une façon de construire un réseau de relations (*capital social*) susceptible d'améliorer l'insertion sur le marché du travail (Granovetter, 1995). Selon nous, ces perspectives ne sont pas exclusives mais complémentaires, puisqu'il s'agit d'un phénomène complexe qui n'admet pas d'interprétations « réductionnistes ». Pour comprendre le rôle du travail en cours d'études et établir le type des compétences ainsi générées, il convient de considérer plusieurs critères : le contenu du travail, la filière et la spécialité de formation, les motifs conduisant à concilier études et travail, la situation économique, etc.

Selon Béduvé et Giret (2004), le travail en cours d'études peut contribuer à l'amélioration de la situation des étudiants universitaires sous trois angles différents : le financement des études et l'évolution des conditions de vie, la construction des compétences individuelles – comme contribution directe à la formation – ou encore la participation directe au marché du travail – dans le sens d'une véritable insertion professionnelle. Pour Watts et Pickering (2000), les étudiants qui travaillent perçoivent de façon positive les compétences ainsi acquises ; cependant, ils reconnaissent aussi quelques aspects négatifs, comme le fait de se sentir tiraillés entre les études et le travail.

Les recherches de Masjuan et *al.* (1996) et de Navarro-Cendejas (2013) analysent l'impact des itinéraires éducatifs sur l'insertion professionnelle des diplômés catalans, tandis que Planas et Enciso (2014) ont étudié cet impact pour le Mexique. Tous les

auteurs concluent que même si l'emploi occupé était en rapport avec les études, les résultats de l'insertion professionnelle ne permettent pas d'affirmer que cette stratégie est pire que celle qui consiste à se consacrer exclusivement aux études afin d'obtenir un meilleur dossier universitaire ; ce serait même plutôt le contraire.

### Encadré 2 : Méthodologie

Depuis 2001, les enquêtes d'insertion professionnelle, en Catalogne, sont réalisées par l'Agence pour la Qualité du Système Universitaire (AQU Catalunya, 2011 ; Rodríguez et al. 2003). Dès 2001, cette agence a réalisé une enquête triennale auprès des diplômés ; elle est conçue notamment comme un mécanisme d'évaluation des diplômes universitaires, dans une approche qualitative et quantitative des résultats obtenus par les diplômés.

L'enquête que nous exploitons est celle de 2011, sur la génération 2007 (N = 15 228). Une question a trait au fait de savoir si, pendant les deux dernières années, les étudiants ont travaillé à plein temps ou à mi-temps et si l'activité professionnelle était en rapport ou non avec les études suivies. Les autres étudiants, ceux qui ont consacré leur temps exclusivement aux études, comme ceux qui occupaient un emploi occasionnel, voire qui travaillaient certains week-ends, sont regroupés dans la catégorie : « études à temps plein ». Ainsi, nous obtenons cinq catégories relatives à la situation professionnelle pendant les études : études à temps plein, travail à temps partiel et en rapport avec les études, temps partiel sans rapport avec les études, temps plein en rapport avec les études et temps plein sans rapport avec les études. S'agissant de la relation entre les études et l'activité professionnelle, nous disposons uniquement de la réponse générale des enquêtés ; nous ne possédons donc pas d'éléments supplémentaires pour évaluer pourquoi l'activité est ou n'est pas associée à la formation.

L'absence d'une description plus exhaustive des emplois étudiants constitue une limite importante de l'enquête catalane, par rapport à d'autres recherches en France, comme l'enquête « Génération » du Céreq. Nous ignorons la durée de l'activité, les rémunérations, le type de contrat ou l'entreprise, les motifs conduisant à concilier études et travail, l'appréciation du travail étudiant en termes de difficulté de rendement académique ou de prolongement des études universitaires, ni de poursuite du travail après la fin des études. En fait, en Espagne, rares sont les recherches, qualitatives ou quantitatives, sur le travail en cours d'études. Quelques thèses portent sur l'expérience universitaire, y compris sur le travail étudiant (Langa, 2003, Soler, 2013). Cependant, ces recherches qualitatives concernent davantage les motivations relatives au travail en cours d'études que les descriptions des conditions d'emploi.

## 21 Profils des diplômés ayant travaillé en cours d'études en Catalogne

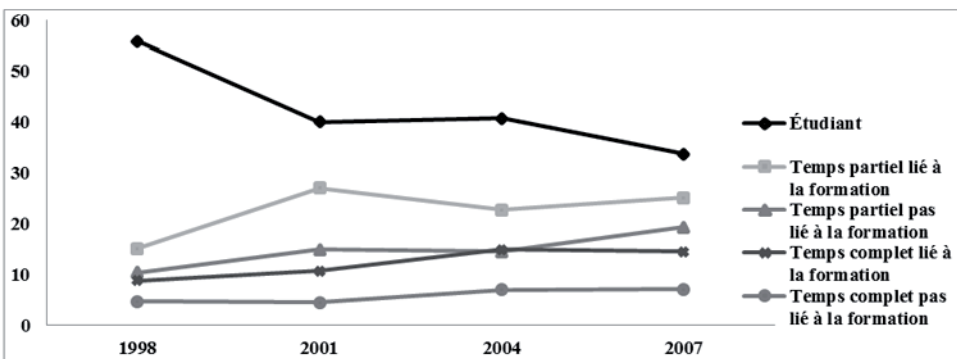
Nous observons une baisse continue du taux des étudiants à temps plein, depuis la première enquête réalisée pour la promotion 1998 (Enquête 2001). Le **Graphique 1** montre l'évolution de cet indicateur dans les quatre études d'insertion professionnelle réalisées par l'AQU Catalunya récemment (2011). S'agissant du travail à temps plein, on note une tendance à la hausse tout au long des enquêtes, la plus forte hausse concernant la catégorie « travail en lien avec les études ».

Les deux autres catégories sont en augmentation par rapport à la première enquête et la tendance est plus ou moins stable depuis l'enquête de 2005. On peut donc conclure globalement à une forte croissance du nombre de diplômés ayant combiné études et travail pour toutes les modalités. En outre, près de la moitié (40 %) de l'ensemble des étudiants occupent des emplois en lien avec leurs études.

Dans cet article, nous nous intéressons à l'impact du travail en cours d'études sur l'insertion dans le marché du travail au cours des années suivant l'obtention du diplôme ; toutefois, il est important de mentionner que l'augmentation du nombre d'étudiants qui travaillent durant leur *cursus* universitaire peut être due à d'autres facteurs.

D'une part, l'âge des étudiants est plus élevé que ce qu'il était auparavant ; comme nous le verrons par la suite, l'âge est étroitement lié à la propension à travailler en cours d'études. D'autre part, certains auteurs pointent les changements intervenus dans les comportements des étudiants vis-à-vis des activités sans lien direct avec leurs études et qui nécessitent des ressources économiques, comme les activités de loisirs, les voyages, etc. (Ariño et. al, 2008). Les données utilisées dans cet article ne permettent pas de valider l'hypothèse de l'impact de la crise économique sur le travail étudiant. Nous nous intéressons en effet aux étudiants qui ont obtenu leur diplôme à un moment où la crise ne se faisait pas encore sentir dans l'économie catalane.

**Graphique 1: Évolution du travail en cours d'études dans les quatre enquêtes de AQU, présentées ici selon l'année de fin d'études, en pourcentage**



Source : Enquête 2011 AQU Catalunya.

Note de lecture : 55 % de diplômés enquêtés en 1998 (interrogés trois ans plus tard) avaient étudié à temps complet ; ce pourcentage chute à 34 % pour les enquêtés 2007.

Évidemment, le fait d'étudier tout en travaillant est corrélé avec l'âge des étudiants : plus les étudiants sont âgés, plus le nombre d'heures travaillées est élevé. À cet égard, si nous reprenons les données de l'enquête 2011, nous observons que la grande majorité des étudiants de plus de 30 ans au moment de l'enquête indiquent avoir travaillé pendant leurs études, soit un total de 83 % contre 62 % des moins de 30 ans (**Tableau 1**).



Nous ferons donc désormais référence uniquement aux données relatives aux diplômés catalans de 30 ans ou moins, afin d'éviter des biais entre ceux qui intègrent pour la première fois le marché du travail et ceux qui y étaient présents depuis longtemps. Cela nous permettra de mieux appréhender l'impact du travail en cours d'études sur l'insertion professionnelle ultérieure.

**Tableau 1 : Travail en cours d'études pendant les deux dernières années, en pourcentage**

	30 ans ou moins	Plus de 30 ans	Total
Étudiant à temps complet	38	17	34
Temps partiel lié à la formation	28	19	26
Temps partiel non lié à la formation	15	11	13
Temps complet lié à la formation	15	36	20
Temps complet non lié à la formation	4	17	7
Total	100	100	100

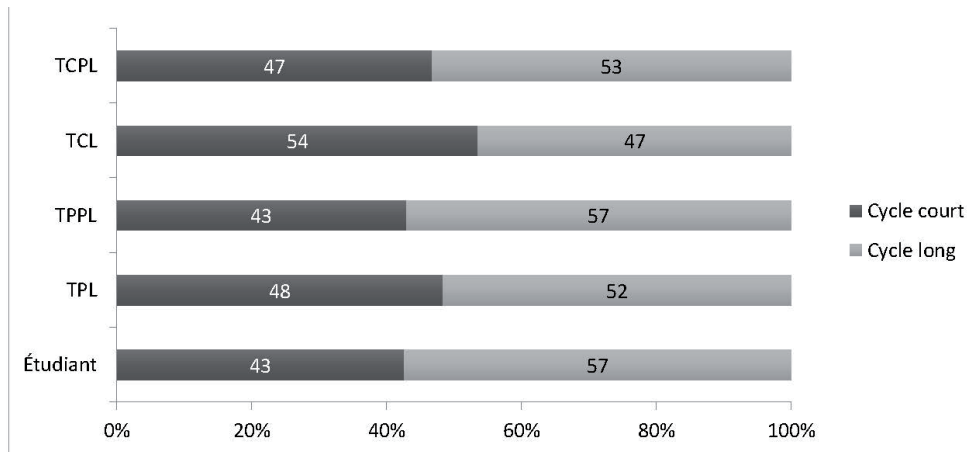
**Source :** Enquête 2011 AQU Catalunya.

Test Khi<sup>2</sup> :  $p = 0,000$  V Cramer = 0,33.

**Note de lecture :** 38 % des diplômés de 30 ans ou moins étudiaient à temps plein, contre 17 % des plus de 30 ans. Le test Khi<sup>2</sup> détermine si la différence entre deux distributions de fréquences est statistiquement significative. On rejette l'hypothèse de l'absence de relation entre l'âge et le travail en cours d'études, au seuil de 5 % (au moins). Le V Cramer mesure l'intensité de l'association entre les deux variables (0 en cas d'indépendance, -1 à 1 total dépendance).

Contrairement au système éducatif français, qui comporte des diplômes explicitement professionnalisants (licences professionnelles), le système éducatif espagnol comprend uniquement ce que l'on appelle la « formation professionnelle », vocationnelle, qui est hors système universitaire. A l'université, jusqu'aux réadaptations des diplômes intervenues lors de l'intégration dans l'espace européen de l'enseignement supérieur (EEES), il existait deux types de titres universitaires : d'une part, des licences et des ingénieries supérieures, d'une durée de quatre à six ans, qui comportaient des titres généraux et des diplômes plus appliqués ; d'autre part, les « diplomaturas » et les ingénieries techniques, d'une courte durée (trois ans). Depuis la réforme de Bologne, à partir de 2008, toutes les « diplomaturas » et les ingénieries techniques ont été transformées en « grade » (quatre ans), à l'exception des études de médecine, d'architecture et des études vétérinaires. Cependant, l'enquête de 2011 exploitée ici étant préalable à la réforme, nous pouvons différencier les diplômés en fonction de la durée, c'est-à-dire entre études de cycle court ou de cycle long.

Quant au travail en cours d'études, on observe une grande différence par rapport au type d'études (**Graphique 2**). Ainsi, le taux d'étudiants qui occupent un emploi en lien avec leurs études et qui suivent un cycle court est plus important que le taux des étudiants qui occupaient un emploi sans lien avec leurs études ou qui se consacraient exclusivement à leurs études.

**Graphique 2 : Travail en cours d'études selon la durée des études, en pourcentage**

**Source :** Enquête 2011 AQU Catalunya.

**Note de lecture :** 48 % des diplômés qui occupaient un emploi à temps partiel, lié à leur formation, ont suivi un cycle court, contre 52 % qui ont effectué un cycle long.

**Sigles :** TCPL : Temps complet non lié à la formation ; TCL : Temps complet lié à la formation ; TPPL : Temps partiel non lié à la formation ; TPL : Temps partiel lié à la formation.

**Tableau 2 : Travail en cours d'études selon les disciplines et la durée des études, en pourcentage**

	Étudiant	TPL	TPPL	TCL	TCPL	Total
Humanités*	48	28	13	5	5	100
Humanités appliquées**	38	21	30	4	7	100
Sciences Sociales C. court	35	28	17	16	4	100
Sciences Sociales C. long	35	31	17	13	5	100
EAD C. court	31	26	12	25	6	100
EAD C. long	37	27	9	21	5	100
Sciences expérimentales	54	17	19	9	2	100
Santé C. court	42	21	16	18	2	100
Santé C. long	57	20	8	13	1	100
Ingénieries C. court	35	35	9	17	4	100
Ingénierie C. long	33	40	5	20	2	100
Total	38	28	15	15	4	100

**Source :** Enquête 2011 AQU Catalunya.

Test Khi2 :  $p = 0,000$  ; V Cramer = 0,14.

**Note de lecture :** En sciences expérimentales, 54 % des diplômés étudiaient à temps plein, contre 2 % qui exerçaient à temps plein un emploi non lié à la formation.

**Sigles :** EAD : Économie-Administration-Droit. TCPL : Temps complet non lié à la formation. TCL : Temps complet lié à la formation ; TPPL : Temps partiel non lié à la formation ; TPL : Temps partiel lié à la formation.

\* Cycles longs, études en littérature, anthropologie, histoire, géographie et beaux-arts ; \*\*Licence en traduction (4 ans).

---

Le **Tableau 2** permet de distinguer les disciplines plus propices à la combinaison études/travail, par exemple, les maîtrises en économie, administration et droit (EAD) ou les ingénieries supérieures (cycle long) au sein desquelles environ 70 % des étudiants exerçaient une activité rémunérée, contrairement aux sciences expérimentales ou aux cycles longs en santé, au sein desquels plus de 50 % des étudiants se consacraient exclusivement à leurs études.

Le **Tableau 2** montre également la distribution des différentes situations de combinaison études/travail dans chaque filière d'étude, distinguée par type de cycle, à l'exception des sciences expérimentales, suivies uniquement en cycle court et qui composent un faible effectif.

Faute d'espace, nous ne pouvons ici développer les caractéristiques de chaque formation ni celles du marché du travail correspondant. Néanmoins, nous pouvons établir des corrélations entre le caractère plus professionnalisant de certaines formations, par exemple entre les formations courtes et les formations longues, les formations d'ingénieurs et les formations en lettres ou encore entre les formations en économie, administration et droit et les sciences sociales en général. Les données disponibles ne permettent pas d'analyser la nature des emplois étudiants, ni d'identifier des facilités ou des difficultés pour concilier études et travail. Cependant, nous pouvons formuler l'hypothèse selon laquelle certaines formations plus professionnalisantes sont corrélées avec une plus forte propension à travailler durant les études. De même, elles peuvent avoir un impact sur l'insertion des étudiants dans le marché du travail au fil des années, comme nous le verrons en deuxième partie.

Nous avons souligné précédemment que les motifs de conciliation travail-études dépendent de plusieurs facteurs. Afin de confirmer cela à l'aide de nos données, nous avons modélisé les déterminants du travail en cours d'études grâce à une régression logistique multinomiale. Comme variables indépendantes, nous avons introduit : le sexe, l'origine sociale, la spécialité d'études (en séparant cycle court et cycle long) et le type d'université (publique ou privée). Le modèle (**Tableau 3**) se révèle peu explicatif, moins de 10 %, ce qui peut révéler que la probabilité de travailler pendant les études serait due à d'autres facteurs qu'il n'est pas possible d'identifier à l'aune des données disponibles, comme les aspirations personnelles ou les motivations professionnelles.

**Tableau 3 : Logit multinomial de la probabilité de travailler pendant les études.**  
**Probabilités estimées en pourcentage**

	Étudiant (Référence)	TPL	TPPL	TCL	TCPL
<b>Sexe</b>					
Femme ( <i>réf</i> )	39,2	28,3	14,2	14,7	3,5
Homme	<i>ns</i>	<i>ns</i>	<i>ns</i>	<i>ns</i>	<i>ns</i>
<b>Emploi des parents</b>					
Bas niveau ( <i>réf</i> )	41,2	26,3	13,9	14,7	3,9
Niveau moyen	<i>ns</i>	29,3**	<i>ns</i>	<i>ns</i>	<i>ns</i>
Niveau élevé	<i>ns</i>	29,7*	<i>ns</i>	<i>ns</i>	<i>ns</i>
<b>Formation des parents</b>					
Niveau primaire ( <i>réf</i> )	36,0	28,3	14,9	16,5	4,3
Niveau moyen	<i>ns</i>	<i>ns</i>	<i>ns</i>	<i>ns</i>	<i>ns</i>
Niveau supérieur	<i>ns</i>	28,9*	12,1**	12,9**	2,7**
<b>Filière</b>					
Humanités appliquées ( <i>réf</i> )	48,0	28,2	13,3	5,1	5,4
Humanités appliquées	<i>ns</i>	<i>ns</i>	28,4**	<i>ns</i>	<i>ns</i>
Sociales Cycle Court	<i>ns</i>	28,7*	15,9*	16,0**	<i>ns</i>
Sociales Cycle Long	<i>ns</i>	30,5*	17,4**	12,7**	<i>ns</i>
EAD Cycle Court	<i>ns</i>	26,1	12,7	24,0**	<i>ns</i>
EAD Cycle Long	<i>ns</i>	27,1	9,3	21,8**	<i>ns</i>
Sciences expérimentales	<i>ns</i>	17,1**	18,2	<i>ns</i>	2,0**
Santé Cycle Court	<i>ns</i>	20,9	17,2	16,7**	2,4
Santé Cycle Long	<i>ns</i>	20,1**	7,8**	13,9*	1,3**
Ingénieries Cycle Court	<i>ns</i>	35,2**	<i>ns</i>	17,0**	<i>ns</i>
Ingénieries Cycle Long	<i>ns</i>	39,8**	5,4*	20,0**	1,6*
<b>Type d'université</b>					
Privée ( <i>réf</i> )	39,5	28,0	14,5	14,2	3,8
Publique	<i>ns</i>	31,1*	10,1*	17,1**	3,2
Constante	<i>ns</i>	28,6**	13,6**	14,7**	3,7**
R <sup>2</sup> Nagelkerke	0,094				
Observations	11,162				

**Source :** Enquête 2011 AQU Catalunya.

**Note de lecture :** pour les étudiants en sciences sociales de cycle cours, la probabilité de travailler en cours d'études à temps partiel sur un emploi lié à la formation est de 28,7 % ; elle chute à 17,4 % chez les étudiants en sciences expérimentales. Les probabilités ont été calculées en utilisant la commande margins du logiciel Stata, en fixant les autres variables indépendantes à leurs valeurs moyennes (option atmeans). Niveau de significativité correspondant au modèle multinomial logistique: \*\*significatif au seuil de 1 %; \* significatif au seuil de 5 %.

**Sigles :** EAD : Économie-Administration-Droit. TCPL : Temps complet non lié à la formation. TCL : Temps complet lié à la formation ; TPPL : Temps partiel non lié à la formation ; TPL : Temps partiel lié à la formation.

---

Nous assumons la faible capacité explicative des modèles, mais nous y observons un impact non négligeable de l'origine sociale. Par exemple, le niveau de formation des parents influe plus que la catégorie professionnelle. En outre, l'analyse des spécialités révèle que dans les sciences sociales ou certaines formations d'ingénieurs, la probabilité de travailler est plus élevée, tandis que dans d'autres, comme les sciences de la santé, les études à temps plein prévalent. Enfin, les étudiants des universités privées ont des probabilités plus élevées d'exercer un emploi lié à leurs études (à temps plein ou temps partiel) que les étudiants des universités publiques.

Nos résultats révèlent que les emplois en lien avec les études sont occupés par les diplômés des universités privées, le coût financier y étant supérieur à celui des universités publiques. De façon générale, on peut penser que les emplois en lien avec les études favorisent une insertion professionnelle ultérieure, tandis que les emplois sans rapport avec les études peuvent révéler une certaine « professionnalisation socialement discriminante » (Pinto, 2008). En outre, les étudiants d'origine sociale favorisée ont une plus forte probabilité de travailler en cours d'études que les étudiants d'origine sociale modeste. Cela met en lumière des inégalités sociales susceptibles d'être amplifiées par l'absence de prise en compte, par l'administration, des motifs qui conduisent les étudiants à travailler en cours d'études.

## 3 | Les emplois à temps plein et en lien avec la formation favorisent l'insertion

Dans cette partie, nous mobilisons cinq indicateurs d'insertion professionnelle disponibles dans les bases de données consultées : revenu, temps de travail, type de contrat, ancienneté et adéquation avec le travail actuel (ou le travail antérieur dans le cas des inactifs et/ou chômeurs).

Le **Tableau 4** révèle une nette différence dans les résultats d'insertion selon la situation professionnelle pendant les études. Les indicateurs relatifs au succès en matière d'insertion montrent que le taux de diplômés qui exerçaient à temps plein un emploi en lien avec les études est plus élevé. Les diplômés de notre échantillon étant âgés de moins de 30 ans, ils se sont donc insérés dans leur emploi en cours d'études de telle sorte que quatre ans après avoir terminé leurs études, ils sont nettement avantagés par rapport aux autres diplômés. Ils sont mieux lotis en termes de revenus, de journées de travail à temps plein, de contrats à durée indéterminée et d'adéquation études/travail. A l'opposé, les diplômés qui présentent les pires indicateurs d'insertion sont ceux qui occupent à temps partiel un poste sans lien avec leurs études.

**Tableau 4 : Caractérisation de l'occupation actuelle selon le travail en cours d'études, pourcentages colonne**

	Étudiante	TPL	TPPL	TCL	TCPL	Total
<b>Revenus</b>						
Moins de 12 000 €	19	14	19	7	13	15
Entre 12 et 18 000 €	25	21	25	18	26	23
Entre 18 et 24 000 €	30	30	32	28	30	30
Plus de 24 000 €	27	36	23	47	32	32
<b>Temps de travail</b>						
Temps partiel	20	18	20	8	12	17
Temps complet	80	82	80	92	88	83
<b>Type de contrat</b>						
À durée indéterminée	47	57	50	66	63	53
À durée déterminée	38	31	38	26	28	34
Travail indépendant	7	8	6	6	7	7
Stagiaire	7	4	5	2	2	5
Sans contrat	1	1	1	1	1	1
<b>Durée de l'emploi</b>						
Courte (0 – 2 ans)	45	37	42	36	35	41
Moyenne (3 – 4 ans)	49	48	48	43	42	47
Longue (Plus de 4 ans)	6	15	10	21	23	12
<b>Adéquation par rapport aux études</b>						
Diplôme spécifique FU	61	65	50	65	31	60
Diplôme spécifique SFU	6	4	5	2	9	5
Diplôme général FU	14	14	18	15	24	15
Diplôme général SFU	4	3	6	4	7	5
Sans diplôme FU	4	6	4	7	6	5
Sans diplôme SFU	10	8	16	7	24	10

**Source :** Enquête 2011 AQU Catalunya.

**Note de lecture :** Parmi les diplômés qui travaillaient en cours d'études à temps complet sur un poste lié à la formation, 8 % occupaient un poste à temps partiel quatre ans après l'obtention du diplôme, contre 92 % qui occupaient un poste à temps plein.

**Sigles :** FU : Fonctions de niveau universitaire dans l'emploi occupé ; SFU : Sans fonctions de niveau universitaire dans l'emploi occupé ; TCPL : Temps complet non lié à la formation. TCL : Temps complet lié à la formation ; TPPL : Temps partiel non lié à la formation ; TPL : Temps partiel lié à la formation.

**Tableau 5 : Régression logistique binomiale. Facteurs expliquant des revenus de 24 000 €.**  
Probabilités estimées en pourcentage

	Probabilités estimées
<b>Travail étudiant</b>	
Temps complet ( <i>réf</i> )	24,7
Temps partiel lié à la formation	31,2**
Temps partiel non lié à la formation	ns
Temps complet lié à la formation	42,9**
Temps complet non lié à la formation	33,8**
<b>Sexe</b>	
Femme ( <i>réf</i> )	26,1
Homme	36,6**
<b>Emploi des parents</b>	
Bas niveau ( <i>réf</i> )	26,3
Niveau moyen	29,4*
Niveau élevé	32,4**
Formation des parents	
Primaire ( <i>réf</i> )	31,4
Secondaire	ns
Supérieur	27,7**
<b>Filière</b>	
Humanités générales ( <i>réf</i> )	14,0
Humanités appliquées	ns
Sociales Cycle Court	20,3*
Sociales Cycle Long	20,2*
EAD* Cycle Court	23,9**
EAD Cycle Long	51,5**
Sciences expérimentales	24,9**
Santé Cycle Court	22,4*
Santé Cycle Long	54,3**
Ingénieries Cycle Court	36,6**
Ingénieries Cycle Long	67,8**
<b>Type d'université</b>	
Privée ( <i>réf</i> )	29,1
Publique	32,8**
Constante	32,2**
R <sup>2</sup> Nagelkerke	0,21
Observations	10,541

**Source :** Enquête 2011 AQU Catalunya. **Lecture :** Le modèle *logit* dichotomique ou régression logistique binomiale prend comme variable dépendante une variable à deux modalités pour expliquer la survenue ou non d'un événement. Ici, la probabilité estimée de gagner 24 000 € ou plus est de 43 % pour les diplômés ayant travaillé en cours d'études à temps complet sur un poste lié à la formation. Nous utilisons le seuil de 24 000 euros ou plus comme variable proxy des diplômés qui ont réussi leur insertion professionnelle lors de la crise économique. Le calcul des probabilités a été fait en utilisant la commande *margins* du logiciel Stata, en fixant les autres variables indépendantes à leurs valeurs moyennes (option *atmeans*). Niveau de significativité correspondant au modèle binomial logistique : \*\*significatif au seuil de 1 %, \* significatif au seuil de 5 %.

Ainsi, notre analyse a mobilisé un modèle logit dichotomique pour mesurer l'influence du travail étudiant sur l'insertion dans le marché du travail, en prenant comme variable dépendante la probabilité de percevoir un revenu de plus de 24 000 euros annuels bruts. Cela correspond à 32 % des diplômés. Pour le modèle, nous avons testé comme variables : le sexe, le niveau d'éducation et le statut professionnel des parents, ainsi que le domaine d'études et le type d'université. Le **Tableau 5** révèle que l'influence du sexe et de l'origine sociale est avérée ; les variables qui expliqueraient le mieux la probabilité d'appartenir aux positions supérieures sont d'abord les formations suivies et ensuite le fait d'avoir travaillé en cours d'études, surtout si cet emploi était à temps plein et en lien avec la formation.

## Conclusion

Nous avons livré ici quelques résultats sur le travail en cours d'études des diplômés des universités publiques de Catalogne.

D'abord, les diplômés qui ont travaillé pendant leurs études sont majoritaires parmi l'ensemble des diplômés (et ce, en l'absence de données relatives aux étudiants ayant abandonné leurs études, dont certains probablement faute d'avoir pu concilier les deux activités). Par conséquent, quand nous évoquons les étudiants salariés, nous faisons référence à un comportement qui, bien qu'hétérogène, n'est absolument pas minoritaire ou marginal.

En outre, l'intensité de ce comportement est assez variable selon les filières. Cela rend difficile une analyse d'ensemble concernant « les étudiants », avec d'importantes conséquences sur les réponses institutionnelles que ce comportement appelle. De plus, à l'aune des données disponibles pour cette recherche et de ses limites (encadré 2), on peine à distinguer clairement s'il s'agit d'une « professionnalisation spontanée », que nous avons évoquée dans l'article, ou bien si l'on doit plutôt parler d'une « professionnalisation institutionnalisée » à partir du système universitaire.

Ensuite, si nous classons les étudiants en trois types, le groupe majoritaire, soit près de la moitié des étudiants, concerne ceux qui ont occupé un emploi en rapport avec leurs études ; ils sont suivis par les diplômés qui ont exclusivement étudié, puis par ceux qui ont occupé un emploi sans lien avec leurs études.

Enfin, nous constatons que les meilleurs résultats en termes d'insertion suivent le même ordre : les diplômés qui obtiennent les meilleurs résultats d'insertion sont (avec les nuances propres aux indicateurs disponibles) ceux qui ont occupé, pendant leurs études, un poste en lien avec les études et qui, rappelons-le, sont majoritaires. On trouve ensuite ceux qui ont exclusivement étudié et, enfin, ceux qui enregistrent les plus mauvais résultats d'insertion et qui ont occupé un emploi sans rapport avec leurs études.

Ces données nous prouvent qu'attribuer exclusivement à la formation dispensée dans les universités le succès ou l'échec de l'insertion professionnelle revient à ignorer le compor-



---

tement majoritaire des étudiants qui acquièrent nombre de compétences en-dehors de l'université. En outre, il convient de considérer les situations des étudiants qui travaillent dans des conditions susceptibles de conduire à l'échec scolaire, à l'abandon ou à l'allongement des études (Lassibille et Navarro-Gómez 2009, 2011) et de nuire à l'insertion professionnelle, comme le révèlent nos résultats.

Il nous semble ainsi nécessaire que l'université reconnaisse clairement l'existence de profils d'étudiants à temps plein, d'étudiants travailleurs et de travailleurs-étudiants, depuis la définition, l'application et l'évaluation des programmes, jusqu'à l'évaluation de l'insertion des diplômés, en différenciant les processus d'évaluation selon chaque profil. A cet égard, des approches comme la « *didactique professionnelle* » (Gourbin 2011 ; Pastré, 2002) ou la formation « *à partir des situations de travail* » (Mohib, 2011), bien qu'à l'origine développées dans des contextes non universitaires, pourraient contribuer à faire saisir l'intérêt qu'il peut y avoir à enrichir l'éducation formelle par les expériences de travail étudiant.

Notre étude pointe certaines conséquences en matière de politique universitaire, liées à l'évaluation de la qualité des *cursus*. Les données mobilisées ici soulèvent nombre d'interrogations quant à la pertinence de l'évaluation des formations et de la mesure de leur qualité ; et ce, à l'aune d'une relation de « cause à effet » entre la formation reçue et la qualité de l'insertion professionnelle ultérieure au diplôme, pratique courante en matière d'enquêtes d'insertion des diplômés. Dès lors, envisager l'insertion professionnelle comme seul indicateur de la qualité de la formation dispensée dans les universités nous semble peu pertinent. Cela constitue en effet une sorte « d'appropriation illicite », par des universités, des apprentissages que nombre de diplômés ont réalisés grâce à « l'acquisition spontanée » d'expérience professionnelle en cours d'études.

Enfin, il serait intéressant d'assurer un suivi des comportements des étudiants universitaires qui ont suivi leur formation pendant la crise économique. Il s'agirait d'analyser à la fois l'impact de la crise économique sur le travail étudiant, et l'influence de ce dernier sur l'insertion ultérieure dans le marché du travail. Par exemple, la pénurie d'emplois de qualité aboutira probablement à des emplois étudiants conduisant à une spirale de précarité susceptible de se prolonger au cours des années suivant l'obtention du diplôme. En outre, conformément aux analyses de Pinto (2010), la professionnalisation des études risque de répondre encore plus à une logique de marché, en privilégiant la productivité des personnes et en négligeant les potentiels offerts par l'université en termes d'accès et de production de connaissances abstraites ou de posture critique face aux enjeux sociaux.

## ■ Bibliographie

- Allen J., Van der Velden R. (2007), "Transitions from higher education to work", in Teichler U. (Ed.), *Careers of University Graduates. Views and Experiences in Comparative Perspectives*, Springer, Dordrecht.
- AQU Catalunya (2011), *Universitat i treball a Catalunya 2011*, Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, Barcelona.
- Ariño A., Hernández M., Llopis R., Navarro B., Tejerina B. (2008), *El oficio de estudiar en la Universidad: compromisos flexibles*, Publicacions de la Universitat de València, València.
- Béduwé C., Giret J.-F. (2004), « Le travail en cours d'études a-t-il une valeur professionnelle ? », *Économie et Statistique*, n° 378-379, pp. 55-83.
- Béduwé C., Planas J. (2003), *Educational expansion and labour market*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.
- Becker G. (1964), *Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*, Columbia University Press, New York.
- Callender C., Feldman R. (2009), *Part-time undergraduates in higher education : a literature review*, University of London, London.
- Conférence des ministres européens chargés de l'Enseignement supérieur (2009), "Processus de Bologne 2020. L'espace européen de l'enseignement supérieur au cours de la prochaine décennie", Louvain-la-Neuve, 28-29 avril 2009 : [http://www.ehea.info/uploads/LEUVEN/2009\\_Louvain\\_Louvain-la\\_Neuve\\_Commnuqu%C3%A9\\_FR.pdf](http://www.ehea.info/uploads/LEUVEN/2009_Louvain_Louvain-la_Neuve_Commnuqu%C3%A9_FR.pdf)
- Commission européenne (2011), « La modernisation et l'aptitude à l'emploi au cœur de la nouvelle stratégie de réforme de l'enseignement supérieur », Repéré à [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-11-1043\\_fr.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-11-1043_fr.htm)
- Domingo P. (2002), « Logiques d'usages des stages sous statut scolaire », *Formation Emploi*, n° 9, pp. 67-81.
- Duru-Bellat M. (2015), « Les compétences non académiques en question », *Formation Emploi*, n° 2, pp 13-29.
- Edvardsson E, Gaio A. (2010), "Higher education and employability of graduates: will Bologna make a difference?", *European Educational Research Journal*, vol. 9, pp. 32-44.
- Giret J.-F., Issehnane S. (2012), « L'effet de la qualité des stages sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur ». *Formation Emploi*, n° 117, pp. 29-47.
- Granovetter M. (1995), *Getting a job: a study of contacts and careers*, The University of Chicago Press, Chicago.

- 
- Grubb W.N., Lazerson M. (2005), "Vocationalism in higher education: the triumph of the educational gospel", *The Journal of Higher Education*, vol. 76, n° 1, pp. 1-25.
- Gourbin, G. (2011), « Pour une didactique professionnelle », *Les Cahiers Dynamiques*, n° 3, pp. 121-127.
- INE (2011), *Censo de población y viviendas 2011*, Instituto Nacional de Estadística, récupéré sur : [http://www.ine.es/censos2011\\_datos](http://www.ine.es/censos2011_datos)
- Langa D. (2003), *Los estudiantes y sus razones prácticas: heterogeneidad de estrategias de estudiantes universitarios según clase social*, Thèse de doctorat sous la direction de Julio Carabaña, Universidad Complutense de Madrid.
- Lassibille G. (2011), "Student progress in higher education: What we have learned from large-scale studies", *The Open Education Journal*, 4, pp. 1-8.
- Lassibille G., Navarro-Gómez M (2010), "How long does it take to earn a higher education degree in Spain?", *Research in Higher Education*, vol. 52 n° 1, pp. 63-80.
- Lassibille G., Navarro-Gómez M (2009), "Tracking students' progress through the Spanish university school sector", *Higher Education*, vol. 58 n° 6, pp. 821-839.
- Light A. (1998), "Estimating returns to schooling: when does the career begin?", *Economics of Education Review*, vol. 17, n° 1, pp. 31-45.
- Masjuan J., Troiano H., Vivas J., Zaldívar M. (1996), *La inserció professional del nous titulats universitaris*, ICE – UAB, Bellaterra.
- Mohib N. (2011), « Développer des compétences ou comment s'engager dans l'agir professionnel », *Formation Emploi*, n° 114, pp. 55-71.
- Navarro-Cendejas J. (2013), *Universidad y mercado de trabajo en Cataluña: un análisis de la inserción laboral de los titulados universitarios*, thèse de doctorat sous la direction de Planas J. et Fachelli S., Universitat Autònoma de Barcelona.
- OECD (2010), *Higher Education in Regional City Development, Catalonia, Spain*, Higher Education in Regional City Development, OECD Publishing, Repéré à <http://dx.doi.org/10.1787/9789264089006-en>
- Pastré P. (2002), « L'analyse du travail en didactique professionnelle », *Revue française de pédagogie*, n° 138, pp. 9-17.
- Pinto V. (2008), « 'Démocratisation' et 'professionnalisation' de l'enseignement supérieur », *Mouvements*, vol. 3, n° 55-56, pp. 12-23.
- Pinto V. (2010), « L'emploi étudiant et les inégalités sociales dans l'enseignement supérieur », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 183, pp. 58-71.

- Planas J., Enciso I. (2014), « Los estudiantes que trabajan: ¿tiene valor profesional el trabajo durante los estudios? », *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. 5, n° 12, pp. 22-38.
- Rodríguez S., Prades A., Arboix E. (2003), *Educació superior i treball a Catalunya. Estudi de la inserció laboral dels graduats de les universitats públiques catalanes*, Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, Barcelona.
- Soler I. (2013), *Los estudiantes universitarios. Perfiles y modalidades de vinculación con el estudio en la universidad española*, Thèse de doctorat sous la direction de Ariño Antonio et Llopis Ramón, Universitat de València.
- Thurow L. (1972), “Education and economic equality”, *Public Interest*, n° 20, pp. 61- 81.
- Vincens J. (2001), « Définir l’expérience professionnelle », *Travail et Emploi*, n° 85, pp. 21-34
- Watts C., Pickering A. (2000), “Pay as you learn: student employment and academic progress”, *Education & Training*, vol 42, n° 3, pp. 129-135.

2016 71-1 HIVER WINTER

REVUE TRIMESTRIELLE  
RELATIONS INDUSTRIELLES

RIIR

Revue trimestrielle bilingue publiée depuis 1945  
par le Département des relations industrielles  
de l'Université Laval

**ARTICLES**

Amélioration ou polarisation ?  
Évolution de la structure et de la qualité  
des emplois au Québec et au Canada,  
1997-2013

PAUL-ANDRÉ LAPOINTE ET CATHERINE BACH

Supply Chain Leverage and Regulating Health  
and Safety Management in Shipping

DAVID WALTERS, PHILIP JAMES, HELEN SAMPSON, SYAMANTAK  
BHATTACHARYA, CONGHUA XUE AND EMMA WADSWORTH

La pratique de la négociation basée  
sur les intérêts dans les processus  
de négociation collective : perceptions  
et appropriations syndicales

MARC-ANTONIN HENNEBERT, MARCEL FAULKNER  
ET REYNALD BOURQUE

Understanding the Pathways to Above-  
Mandatory Severance Pay When Downsizing:  
A Qualitative Comparative Analysis of  
20 Cases in France

PIERRE GARAUDEL, RACHEL BEAUJOUIN, FLORENT NOËL  
AND GÉRALDINE SCHMIDT

L'interaction entre facteurs organisationnels  
et locus de contrôle dans la prédiction  
de l'engagement organisationnel affectif

XAVIER PARENT-ROCHELEAU, GILLES SIMARD,  
KATHLEEN BENTEIN ET MICHEL TREMBLAY

Varieties of Capitalism: A Critique

TRAVIS WILLIAM FAST

Culture organisationnelle,  
condition de l'organisation du travail  
et épuisement professionnel

JULIE DEXTRAS-GAUTHIER ET ALAIN MARCHAND

INDUSTRIAL RELATIONS  
QUARTERLY REVIEW

A bilingual quarterly published since 1945  
by the Industrial Relations Department,  
Université Laval

**RI/IR EN LIGNE**

RI/IR est disponible en ligne  
sur le site Erudit :

[www.erudit.org/revue/ri](http://www.erudit.org/revue/ri)

Pour un abonnement institutionnel,  
contacter Érudit.

Pour consulter les règles de publication  
ou pour vous abonner, visitez notre site  
Internet :

[www.riir.ulaval.ca](http://www.riir.ulaval.ca)

**RI/IR ONLINE**

RI/IR is available on line on  
Erudit website at:

[www.erudit.org/revue/ri](http://www.erudit.org/revue/ri)

For an institutional subscription  
to digitalized issues, please  
contact Erudit.

Visit our website for Notes to contributors  
or to subscribe:

[www.riir.ulaval.ca](http://www.riir.ulaval.ca)

**RELATIONS INDUSTRIELLES  
INDUSTRIAL RELATIONS**

Pavillon J.-A.-DeSève  
1025, avenue des Sciences-Humaines  
Bureau 3129, Université Laval  
Québec (Québec) Canada G1V 0A6

TÉLÉPHONE : (418) 656-2468

COURRIEL / E-MAIL :  
[relat.ind@rlt.ulaval.ca](mailto:relat.ind@rlt.ulaval.ca)

[www.riir.ulaval.ca](http://www.riir.ulaval.ca)